

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC

CURSO DE ARTES VISUAIS

GIULIA CECHINEL DE OLIVEIRA

**A HISTÓRIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DIÁLOGO
ENTRE TEORIA E PRÁTICA**

CRICIUMA, NOVEMBRO DE 2011

GIULIA CECHINEL DE OLIVEIRA

**A HISTÓRIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DIÁLOGO
ENTRE TEORIA E PRÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciado no curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof^a. Ma. Édina Regina Baumer

CRICIUMA, NOVEMBRO DE 2011

GIULIA CECHINEL DE OLIVEIRA

**A HISTÓRIA DA ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DIÁLOGO ENTRE TEORIA
E PRÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de licenciado, no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 30 de novembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Édina Regina Baumer - Mestre - UNESC - Orientadora

Prof.^a Silemar Maria de Medeiros da Silva - Mestre - UNESC

Prof.^a Michele Campos Faustino Martins - Especialista - UNESC

A todas as pessoas que transformam suas vontades em desafios para o bem coletivo:

“Se você tivesse acreditado na minha brincadeira de dizer verdades, teria ouvido as verdades que eu insisto em dizer brincando. Falei muitas vezes como um palhaço, mas nunca desacreditei na seriedade da plateia que sorria.” (Chaplin)

AGRADECIMENTOS

Em algumas palavras, o trecho de uma música pode dizer muito às pessoas as quais em seguida vou agradecer.

DIA ESPECIAL¹

Se alguém, já lhe deu a mão e não pediu mais nada em troca, pense bem, pois é um dia especial. Eu sei não é sempre que a gente encontra alguém que faça bem e nos leva desse temporal. O amor é maior que tudo, do que todos, até a dor se vai quando o olhar é natural. [...] Mas te vejo e sinto o brilho desse olhar, que me acalma, me traz força pra encarar tudo.

E é pra vocês, pessoas que acreditam na mensagem dessa canção – meu pai, minha mãe e Jô, minha irmã – que digo: obrigada pelo amor, dedicação, apoio, incentivo para seguir em frente, puxões de orelha e por todos os dias especiais que passamos juntos. Essa última frase também cabe ao Vitus, pessoa com o coração mais bobo que já conheci. Amo vocês.

Agradeço também à minha orientadora, Édina Regina, que com esse segundo nome é quase uma segunda mãe, por seguir até o ‘fim’ nesse desafio comigo, pela atenção, pelas conversas, dicas, por plantar em mim a sementinha da pesquisa e principalmente pela força pra encarar ‘tudo’.

Sem esquecer dos meus colegas do Curso de Artes Visuais, quero agradecer-los pela compreensão, pela paciência e pela troca de experiências, em especial a Deise, Flávia e Danuzia, que com seus ‘brilhos no olhar’, fizeram com que esses anos fossem muito mais divertidos, sonhadores. Vou guardar essas lembranças como ninguém.

Aos outros professores que marcaram minha trajetória positivamente: Jussara querida, Sila, Léla, Marcelo e Helene, muito obrigada!

Por fim, a todos que participaram da minha formação, fazendo de mim o que sou hoje, meu muito obrigada!

¹Música Dia Especial da banda Cidadão Quem. Gravada nos álbuns: Spermatozoom de 1998, Soma no ano de 2000 e no álbum Cidadão Quem no Teatro São Pedro, lançado em 2004.

“Na docência, como na arte em geral, não bastam as boas intenções para realizar um bom trabalho. É preciso [...] que o professor, diante dos alunos, evite respostas simplistas, padronizadas, “honestas”, e suscite a verdadeira reflexão. O professor provocação atua na sala de aula como se estivesse no palco. E ultrapassa os métodos educativos convencionais para atingir o mais tradicional (e teatral) dos objetivos pedagógicos: ensinar-nos a ver o mundo com novos olhos. O professor provocação não obriga ninguém a lutar ou discutir, mas nos desafia a entrar na grande briga contra o comodismo emocional, a preguiça mental, a inércia existencial.”

Gabriel Perissé

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo perceber o papel da disciplina de História da Arte na formação do professor de arte para a educação básica. Como problematização busco responder se as aulas de História da Arte do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC – contribuem para o aprimoramento do ensino da arte na Educação Básica. Para elucidar o problema discorro no referencial teórico sobre história geral da arte a partir dos estudos de Gombrich (1999), Pareyson (2001), Arheim (2004), bem como sobre o ensino da arte no Brasil, através dos Documentos Norteadores da Educação – RCNEI (1998), PCN (1998), OCEM (2006). Dialogo também sobre o conteúdo *história da arte* na formação do professor de arte, com o olhar especial para o curso de Artes Visuais - Licenciatura da UNESC, especialmente em sua Matriz 03, aprovada em 2008. Analiso também os Planos de aulas e as ementas das disciplinas relacionadas à História da Arte, constantes da matriz citada. De acordo com a definição do problema classifico minha pesquisa de natureza básica e de cunho qualitativo uma vez que dialoga de forma a contribuir para as diferentes reflexões no contexto investigado. Envolve na pesquisa 32 professores de arte da Rede Municipal de Criciúma que permitem traçar um panorama da realidade da presença do conteúdo de história de arte nas aulas das escolas do município. A pesquisa revela que os professores trabalham esse conteúdo, ainda que alguns não mantêm um contato constante com as orientações dos documentos norteadores. Muitos professores levam em conta o cotidiano dos alunos, o relacionando com o conteúdo de história da arte, outros ainda trabalham de maneira tradicional, como um saber enciclopédico. Contudo, a partir dos resultados, o que fica mais evidente é a importância do professor ser atuante e autônomo na pesquisa.

Palavras-chave: Educação. Formação de professores. História da arte.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

GEDEST – Grupo de Pesquisa, Ensino e Extensão em Educação Estética

NDE – Núcleo Docente Estruturante

OCEM – Orientações Curriculares para o Ensino Médio

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: O PORQUE DE ALGUMAS ESCOLHAS.....	9
2 A HISTÓRIA DA ARTE: UM REGISTROS DE EXPRESSÕES.....	13
3 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	18
3.1 A história da arte na Educação Básica.....	18
3.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais.....	21
4 A HISTÓRIA DA ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE: OLHANDO PARA O CURSO DE ARTES VISUAIS DA UNESC	24
4.1 A Matriz 03 do Curso de Artes Visuais – Licenciatura.....	24
4.2 As disciplinas de História da Arte na Matriz 03: ementas e planos de ensino.	25
5 E NA PRÁTICA? COMO REPERCUTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA?	28
5.1 A História da Arte como conteúdo da aula de Arte.....	28
6 OFICINA DE TROCA: RESSIGNIFICANDO CONHECIMENTOS.....	37
7 REPENSANDO ALGUMAS QUESTOES: A PESQUISA COMO BASE	40
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICE.....	46

1 INTRODUÇÃO: O PORQUE DE ALGUMAS ESCOLHAS

Sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha junto, é realidade.

Raul Seixas

Sempre gostei de sonhar, sonhar enquanto dormia, sonhar enquanto acordada. Durante o período em que frequentei a escola regular e, obrigatoriamente, a disciplina de artes, conheci períodos da história da arte, técnicas e o fazer artístico, o que foi empolgante, fazendo-me acreditar aos poucos que era aquilo que eu queria para o meu futuro enquanto profissão. Iniciar no curso de Artes Visuais foi só mais uma porta que se abriu para que, através de pesquisas e estudos, este sonho evoluísse, se concretizando gradativamente e tornando-se real. Estar nesse meio universitário, da pesquisa, permite que desenvolvamos nossos olhares, ampliando conceitos a partir das experiências que vivenciamos, e para tanto, refiro-me também ao GEDEST, grupo de pesquisa no qual tenho um imenso prazer em participar.

Pensando sobre o curso de Artes Visuais - Licenciatura, noto uma grande ligação desse com a história da arte, pois essa disciplina, penso eu, é um dos repertórios principais que um licenciado precisa ter para efetivamente fazer o seu papel na escola, mesmo não sendo um único e primordial conteúdo a ser mediado.

Porém, enquanto cursava as quatro disciplinas de História da Arte que a Matriz 03 oferecia, o fato de alguns professores darem ênfase a história da pintura, esquecendo assim das demais linguagens da arte (como escultura, música, dança, teatro, gravura, cinema – entre outras) me incomodou um pouco, pois a pintura não é maior que as outras linguagens, muito menos sua importância é maior, o que acaba por influenciar na formação do professor de arte, e, conseqüentemente, na sua prática. Além das artes visuais, na escola, o licenciado tem o dever de trabalhar outras linguagens da arte – como a música, a poesia e as artes cênicas - as enfatizando de acordo com a necessidade e a formação específica de cada professor e de acordo com o contexto do aluno e das relações que ali existem. Pensando nesses acontecidos, surgem algumas questões: É necessário o licenciado conhecer a história da arte para lecionar? Ele se sente seguro ao sair da Universidade para lecionar esses conteúdos? As aulas de História da Arte do curso de Artes Visuais da UNESC estão de acordo com o que diz o plano e as ementas

que regem a disciplina? E os documentos pensados para nortear a educação brasileira, estão sendo atendidos?

Para responder a essas e a outras questões acerca desse tema, procurarei dialogar com autores que pesquisam a formação do professor de arte como Makowiecky e Oliveira (2008), que escrevem sobre a relevância da história da arte, como Pareyson (2001) e Gombrich (1999), sobre os documentos que norteiam a educação no Brasil como a DCN de Artes Visuais (2009), OCEM (2006), PCN (1998) e também sobre o que dizem os documentos da Universidade² (2008) em que me insiro, como as ementas dessas disciplinas³ e os planos de ensino. Procurei efetivar algumas respostas para as questões acima mesclando essas informações com uma coleta de dados a partir de um questionário, com professores da Rede Municipal de Criciúma.

Trago como questões que nortearão esta pesquisa: Como é a metodologia utilizada nas aulas da disciplina de história da arte no curso de Artes Visuais da UNESC? Como é feito e o que dizem os planos de aula das disciplinas? É necessário o licenciado em Artes Visuais saber diferenciar os períodos da história da arte para lecionar? O que dizem os professores de arte sobre sentirem-se seguros para mediar esse conhecimento em sala de aula?

Defino pesquisa dialogando com Minayo (2004, p. 17), que à luz de outros estudiosos, entende por pesquisa “a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” que “veicula pensamento e ação” (Idem), onde toda pesquisa pressupõe um método e etapas a serem concluídas.

Neste trabalho irei discorrer e pesquisar a fim de responder ao problema de pesquisa: As aulas de História da Arte do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC – contribuem para o aprimoramento do ensino da arte na Educação Básica?

Tenho por objetivo geral perceber o papel da disciplina de História da Arte na formação do professor de arte: sua relevância; a formação dos professores de arte, quando estes estavam na graduação e também fora dela; conhecer os objetivos da disciplina de História da Arte quando refletida na formação do professor, juntamente com a coleta de falas dos professores que atuam na Educação Básica

² Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

³ Ementa das disciplinas de História da Arte presentes na Matriz 03 do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC.

sobre esse assunto, para melhor compreender e analisar como efetivamente se dá o processo na prática docente.

Esta pesquisa classifica-se na linha de pesquisa de Educação e Arte, que aborda princípios teóricos e metodológicos sobre educação e arte, linguagens artísticas e suas relações com a prática pedagógica, estudos sobre estética, semiótica, identidade, cultura e suas implicações com a arte e a educação, sendo de natureza básica, pois segundo Severino (2002) esse modelo de pesquisa objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência, sem aplicação prática prevista, envolvendo verdades e interesses universais. Quanto à forma de abordagem do problema, esta pesquisa se enquadra na abordagem qualitativa, considerando que podemos perceber uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números (MINAYO, 2004), sendo assim descritiva.

Do ponto de vista dos objetivos, se enquadra na pesquisa exploratória, pois tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito; envolve também um levantamento bibliográfico e entrevistas com pessoas. Na pesquisa de campo utilizarei um questionário que será aplicado com os professores da Rede Municipal de Criciúma a fim de investigar a relevância da formação em história da arte na atuação desses professores. Segundo Minayo (2004, p. 52) “o trabalho de campo deve estar ligado a uma vontade e a uma identificação com o tema a ser estudado, permitindo uma melhor realização da pesquisa proposta”, confrontando a pesquisa de natureza teórica das leituras “e atores sociais que estão vivenciando uma realidade peculiar dentro de um contexto histórico-social” (MINAYO 2004, p. 53).

Os participantes são os professores que atuam na Educação Básica, e para a análise dos dados, procurei focar na relevância das respostas, categorizando de acordo com a homogeneidade que estas acrescentarão à pesquisa, fundamentando-as teoricamente.

No capítulo que segue, nomeado de ‘*A História da Arte: um registro de expressões*’ trago questões acerca de alguns períodos da história da arte. Já no capítulo três, intitulado ‘*O que dizem os documentos norteadores da Educação Brasileira*’ trago o que esses documentos orientam e citam sobre a presença do conteúdo de história da arte, tanto na Educação Básica, quanto na graduação.

Seguindo com o embasamento teórico, apresento o capítulo quatro: *'A História da Arte na formação do professor de arte: olhando para o Curso de Artes Visuais da UNESCO'*, no qual discorro a fim de melhor entender como acontece a formação do professor de arte quando se trata do conteúdo estudado, a história da arte.

A fim de melhor compreender como se dá todo esse processo na prática docente, escrevo o capítulo cinco: *'E na prática? Como repercute na Educação Básica?'* que contém a pesquisa de campo e a análise dos dados.

Visando o aprimoramento da realidade encontrada, trago como proposta de curso uma *'Oficina de troca: ressignificando conhecimentos'*, descrita no capítulo seis desta pesquisa e por fim, no capítulo sete, as considerações finais são intituladas de *'Repensando algumas questões: a pesquisa como base'*.

2 A HISTÓRIA DA ARTE: UM REGISTROS DE EXPRESSÕES

*Arte é tudo aquilo que os homens chamam de arte.
Dino Formaggio*

O que pode-se considerar arte? Como um objeto se torna obra de arte? Como se conceitua arte? Quando a arte teve início? Qual o objetivo de se aprender arte? São inúmeras as perguntas que podemos fazer para tentar decodificar a arte, uma palavra tão pequena que carrega um significado tão grande. Conforme Pareyson (2001, p. 125), existem problemas nas relações entre arte e história, abrindo dois caminhos: o primeiro se reduz à história geral, onde a “especificação da arte não vem reconhecida senão no sentido de que a arte revelaria, com maior ou especial evidência, o sentimento do tempo ou do espírito da época”. Nessa perspectiva, cada civilização teria a sua arte, em sua época, com o seu significado para aquele povo, “a obra de arte como filha de seu tempo” (PAREYSON, 2001, p. 125) como afirma o próprio autor.

Sobre isso, Arheim (2004, p. 293) também afirma que “as obras de arte são eventos que ocorrem no tempo. Elas mudam de aspecto à medida que subsistem no espírito de sucessivas gerações. Ao mesmo tempo, podem conservar o suficiente de sua natureza essencial para manterem sua identidade”. Pareyson (2001) cita também que, neste primeiro caminho, a história da arte é unicamente cronológica, na qual não conseguiríamos ou não teríamos como entender um período seguinte se não conhecêssemos o anterior.

O segundo caminho segue a linha da arte autônoma, onde “insiste-se sobre a absoluta originalidade da obra como condição de sua perfeição artística” (PAREYSON, 2001, p. 128), isolada do contexto, onde ligar uma obra, ou um período a outro, significa um comprometimento da singularidade de cada obra. Sobre o agrupamento de artistas por períodos, o segundo caminho orienta que esse formato “não tem outro significado que não o de servir-se de cômodas etiquetas, muito úteis para a exposição, mas inúteis como instrumentos para conservar e reproduzir os resultados da interpretação e da crítica aos fins da leitura” (PAREYSON, 2001, p. 128), onde, dessa maneira, ainda segundo Pareyson (2001), não é possível que digamos que a arte evoluiu, ou cresceu, ou se desenvolveu.

Vale ressaltar também que esse autor ainda afirma, um pouco mais

adiante, que a história da arte é plausível somente quando a historicidade e a originalidade “não se radicalizam, respectivamente, de modo a se excluírem um ao outro” (PAREYSON, 2001 p. 130), mas sim se unem, se convergem. Todas essas afirmações implicam em concordar que não existe somente uma definição do surgimento e desenvolvimento da arte, logo, de sua definição, e também em acordar que a arte só existe por conta do homem, que a produz, logo, as histórias se relacionam, formando a historicidade.

Analisando a história da arte, cronológica ou não, existem muitas escritas sobre as manifestações artísticas dos diversos períodos da história, temos acesso a esses registros por conta de estudiosos terem pesquisado e escrito em seus livros. Nesta escrita, optamos por mencionar alguns feitos da história da arte separando-os em cinco grandes blocos: pré história, idade antiga, idade média, idade moderna e idade contemporânea, fundamentando-os, dentre outros autores, com Gombrich (1999), que discorre, de modo aprofundado, sobre a história da arte.

Inicialmente esse autor aborda o começo da arte como estranho, onde os artefatos que eram produzidos não eram considerados arte, mais sim “objetos que tinham uma função definida” (GOMBRICH, 1999, p. 39) e que seria improvável que entendêssemos aquele tipo de arte sem que conhecêssemos suas finalidades. A pintura primitiva, como o mesmo a intitula, era utilizada como mágica, pois, os povos primitivos, “fizeram pequenas imagens (...) na esperança de que o inimigo sofresse com isso” (GOMBRICH, 1999, p. 40) e não para contemplação. Já os cantos produzidos por esse povo, geralmente ligados a rituais, tinham outra relação, como explica Wisnik (1989, p. 34).

A música primitiva trava antes de mais nada uma relação com o corpo indiviso da terra: seus fluxos germinais intensos são inscritos ruidosamente, dolorosamente, no corpo dos homens e das mulheres, e dessa inscrição se extrai o canto sonoro, o vapor barato da música.

E cercados desses fluxos intensos, dolorosos, estavam também os instrumentos musicais desses povos, pois “as flautas eram feitas de ossos, as cordas de intestinos, tambores são feitos de pele, as trompas e as cornetas de chifres” (WISNIK, 1989, p. 35).

Essa qualificação da produção de arte como utilitária ainda pode ser encontrada em outro período, denominado Idade Antiga, onde os egípcios construíaam as pirâmides não com a intenção de um simples monumento ou ponto

turístico, mas sim de preservação dos corpos, pois “as pirâmides elevando-se ao céu ajudá-lo-iam provavelmente a fazer sua ascensão. Em todo caso, elas preservariam seu corpo sagrado da decomposição” (GOMBRICH, 1999, p. 55). Acreditavam os egípcios que o corpo deveria ser preservado para que a alma continuasse a viver, e nesse contexto observamos então, uma atribuição à arte, do poder mágico.

Não podemos deixar de ressaltar nesse período o ‘despertar da arte’, com os gregos, que não se submeteram às imposições dos sacerdotes ou reis e valorizaram especialmente as ações humanas. Sobre a técnica desse povo, Gombrich (1999, p. 78) menciona que “podemos ver nessas obras que o artista poderá fazer tudo o que quiser. Já não tinha qualquer dificuldade em representar o movimento, a perspectiva ou o escorço”, iniciando então um novo caminho na história da arte. Na linguagem teatral, citamos o povo grego como o que mais atrelou valor cultural a essa linguagem até então, elegendo inclusive Dionízio como um ‘deus do teatro’, pois “em nenhum outro lugar (...) pôde alcançar tanta importância quanto na Grécia. A multidão reunida no *theatron* não era meramente espectadora, mas participante, no sentido mais literal” (BERTHOLD, 2003, p. 104).

Outro marco que podemos citar na história da arte diz respeito à Idade Média – século V – que se iniciou na tomada de Roma pelos povos bárbaros e foi marcada pelo domínio da Igreja sobre as artes no geral. Tudo era feito de acordo com as regras e mandamentos da Igreja. Tendo isso em vista, entendemos o motivo daquelas tão grandiosas construções feitas por aquele povo, “isto é, a idéia de que aqui na Terra é tarefa da Igreja combater as forças das trevas até que a hora do triunfo desponte no dia do juízo final” (GOMBRICH, 1999, p. 173) e não somente uma construção para se rezar. Também nesse período, na pintura grega, foi muito evidenciada a figura humana e a preocupação com a anatomia dos corpos. Foi nesse período também que teve início o canto gregoriano, na linguagem musical, dando o ponto de partida à uma tradição, “é uma música que primou por evitar sistematicamente os instrumentos acompanhantes (...)” (WISNIK, 1989, p. 41) e, ainda no seu início, só poderia ser cantada por homens “em uníssono, à capela, na caixa de ressonância da igreja, sem acompanhamento instrumental” (WISNIK, 1989, p. 41).

Muitas realizações no campo das artes também podem ser observadas no período denominado Renascimento ou Renascença, no século XV, cognominado por Gombrich (1999, p. 223) de “A conquista da realidade”, feito de “um grupo de

artistas que se dispôs deliberadamente a criar uma nova arte e a romper com as idéias do passado” (GOMBRICH, 1999, p. 224). Dentre esses artistas destacamos Brunelleschi e Giotto, sendo que o primeiro não foi apenas um pioneiro mas sim podemos o acusar de uma grande descoberta: a perspectiva. Essa compreensão, conforme Gombrich (1999, p. 229) “foi Brunelleschi quem forneceu a artistas os meios técnicos para (...) esse problema; e o entusiasmo que isso causou entre os seus amigos pintores deve ter sido imenso”, por tamanha transformação que notamos na pintura desse século. A escultura no Renascimento também desponta para o novo, provando um estudo fiel do corpo humano, que podemos ver nos santos esculpido por Donatello, nos quais podemos notar como os detalhes das “mãos ou o cenho do santo demonstram uma completa independência dos modelos tradicionais” (GOMBRICH, 1999, p. 230) já vistos até então.

Por fim, temos o início do período contemporâneo, com os neoclassicistas do final do século XVIII e começo do século XIX e com a expansão sem limites das cidades, o que dificultou que os artistas tivessem um estilo próprio: “encarregava-se o arquiteto de acrescentar uma fachada em estilo gótico, ou de converter o edifício num arremedo de castelo normando, palácio renascentista ou mesmo mesquita oriental” (GOMBRICH, 1999, p. 499), o que também não foi muito diferente na pintura ou escultura, afirma o autor.

Havia sempre retábulos a fazer, retratos a pintar; as pessoas queriam comprar quadros para seus salões, ou encomendavam, para suas residências de verão, decorações murais. O artista podia trabalhar em todas essas linhas de acordo com normas mais ou menos preestabelecidas: ele fornecia os artigos que o freguês esperava. (GOMBRICH, 1999, p. 501)

Além do Neoclassicismo, se enquadram nesse período o Romantismo de Goya e Delacroix, o Realismo, que como a própria intitulação já diz trouxe a representação da realidade denunciando as injustiças, as bailarinas de Degas no Impressionismo, o Expressionismo de Vincent Van Gogh, a negação do Dadaísmo, os surrealistas com seus sonhos, a Pop Art com a cultura popular, dentre tantos outros movimentos da história da arte.

Não posso deixar de citar aqui também a arte contemporânea e seus devaneios, suas ‘invenções’ tão novas e irreverentes, abrangendo ainda mais o que pode-se considerar arte, o que é arte, e o que hoje é uma obra de arte. Gombrich (1999, p. 599) no fim de seu livro diz que a história da arte é uma “história sem fim”, e que “há sempre novos fatos a serem descobertos” (GOMBRICH, 1999 p. 626)

tanto sobre o passado, quanto para o futuro.

Pensando assim, podemos afirmar que é conveniente que conheçamos o maior número de fatos possíveis dessa vasta história, pois “por mais remotas e misteriosas que pareçam, elas contam-nos muito sobre a nossa própria história” (GOMBRICH, 1999 p. 30) e nos fazem entender melhor o que nos cerca, o que diz respeito a nossa própria cultura. Então, como acadêmica preocupada com o futuro profissional e tendo em vista esses aspectos, se torna pertinente questionar qual o papel do professor de arte, com relação aos alunos, em selecionar, dentre tantos fatos, o que julga ‘mais importante’.

À luz de Makowiecky (2008, p. 139), podemos dizer que “o papel do arte-educador é permitir a subjetivação e auxiliar a objetivá-la”. A autora acredita que a arte é uma subjetividade que se objetiva, se materializa, na qual o professor deve “apresentar um conteúdo que deseja dominando de maneira tal que a forma tenha um significado e se construa em uma estrutura discernível para o aluno” (MAKOWIECKY, 2008 p. 139), incentivando a criatividade, a autonomia. Makowiecky (2008) acredita que a arte deve estar presente na vida do aluno de forma a promover experiências estéticas, culturais, “contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência artística e para o aprimoramento do indivíduo como ser” (MAKOWIECKY, 2008 p. 140).

Mesmo que tenhamos em vista que essas falas da autora dizem respeito mais às questões metodológicas do que propriamente a história da arte, é de metodologias, aliadas aos conteúdos, que se produzem os planos de aula, e é com essa preocupação, que sigo nesta pesquisa, olhando agora para o que dizem os documentos norteadores da educação no Brasil acerca da presença desse conteúdo na escola.

3 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Uma obra é eterna não porque impõe um sentido único a homens diferentes, mas porque ela sugere sentidos diferentes a um homem único.

Roland Barthes

Farei, nas sessões que seguem, um breve resumo sobre o que se fala, se escreve, se orienta, a respeito do conteúdo de história da arte nos documentos que regem a educação no Brasil, tanto nos documentos que orientam a Educação Básica, quanto os que guiam a formação de licenciandos na graduação.

3.1 A história da arte na Educação Básica

Iniciamos essa seção refletindo sobre a LDB n. 9.394/96, lei que orienta o ensino no Brasil, investigando se em suas determinações poderiam haver proposições sobre a história da arte para a Educação Básica. Durante a leitura do texto legal, não encontrei a expressão ‘história da arte’ (literalmente), entretanto, percebi alusões a esta em alguns momentos, como no art. 26, parágrafo 4º, onde “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (LDB n. 9.394/96), o que nos leva a pensar que o documento acredita que é relevante o aluno conhecer as diferentes culturas que levaram à formação da nossa sociedade atual brasileira.

No que diz respeito precisamente à disciplina de arte, no art. 26, parágrafo 2º, o documento traz que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (LDB n. 9.394/96), não se remetendo especificadamente à história da arte, porém, nos afirmando que são válidos os conhecimentos que gerarão ampliação cultural, com um olhar especial para as expressões regionais, orientando, portanto,

que a história local (da arte ou não) deve ser evidenciada. Percebo então que o documento acredita ser relevante a presença desse conteúdo no currículo escolar.

Do mesmo modo, pesquisando no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), não foi possível identificar a expressão 'história da arte', porém consigo fazer uma relação quando o documento cita que, em algumas práticas pedagógicas “tem sido priorizado o trabalho que parte da idéia de que a criança só tem condições de pensar sobre aquilo que está mais próximo a ela e, portanto, que seja materialmente acessível e concreto” (BRASIL, 1998 p. 165), assim, desconsiderando que a criança imagina, cria situações, além da sua capacidade de conhecer locais e épocas diferentes do habitual.

Nesse sentido, o documento alerta para algumas práticas presentes na educação infantil que “partem fundamentalmente da idéia de que falar da diversidade cultural, social, geográfica e histórica significa ir além da capacidade de compreensão das crianças” (BRASIL, 1998 p. 165) e que dessa maneira “são negadas informações valiosas para que as crianças reflitam sobre paisagens variadas, modos distintos de ser, viver e trabalhar dos povos, histórias de outros tempos que fazem parte do seu cotidiano” (BRASIL, 1998 p. 166). Consigo então perceber que o documento apoia a mediação de história da arte para as crianças desde a Educação Infantil, para que as mesmas consigam conhecer práticas culturais distintas, entre outras contribuições que esse conteúdo pode oferecer.

Já nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), no volume Arte, que está organizado separando as linguagens da arte, encontramos cerca de oito vezes a expressão 'história da arte', na maioria das vezes atrelada com cada uma das linguagens. Vale ressaltar também que esse documento diz que uma constante da história da arte é a representação da figura humana, o que pode ser observado na afirmação de que “as obras de arte que apresentam relações humanas existem nas mais variadas formas: pintura, gravura, escultura, canções sobre heróis e heroínas, cinema, peças de teatro” (BRASIL, 1998, p. 40). Os PCN levam em conta então, as outras linguagens da arte, não somente as artes visuais, quando se trata do conteúdo história da arte.

Conforme esse documento, o professor precisa conhecer a história da arte para atuar na escola, com o objetivo de que “os alunos compreendam que os trabalhos de arte não existem isoladamente, mas relacionam-se com as idéias e tendências de uma determinada época e localidade” (BRASIL, 1998, p. 98).

Reforçando a presença das expressões locais no currículo da aula de arte, encontramos ‘história da arte’ também na listagem dos conteúdos que precisam estar presentes durante as aulas e que devem valorizar “as manifestações artísticas de povos e culturas de diferentes épocas e locais, incluindo a contemporaneidade e a arte brasileira” (BRASIL, 1998, p. 52).

Sobre o modo como esse conteúdo deveria estar presente nas aulas no Ensino Fundamental, percebo, por experiências já vivenciadas nos estágios curriculares do curso e também durante uma pesquisa⁴ nas escolas da Rede Municipal de Criciúma, que os professores apresentam maneiras variadas de atuar, tratando cronologicamente desse conteúdo ou não. O PCN (1998), sobre esse aspecto, orienta que:

Não precisa ser apresentada sempre de maneira cronológica para que o aluno aprenda história da arte ou sua cronologia. O importante é que a escola possa ensinar arte com propostas que, além de ensinar variedade e profundidade nos conteúdos, ensinarão ao aluno prosseguir aprendendo por si — como aprender a pesquisar, por exemplo — que garantirão a ele poder aprender por toda a vida. (BRASIL, 1998, p. 44)

Ressaltamos aqui a constante preocupação desse documento com o olhar do aluno, as experiências que ele traz consigo e a valorização das produções dos mesmos, para todos os conteúdos e técnicas que estarão presentes no processo de ensino-aprendizagem.

O documento que norteia as ações dos professores do Ensino Médio, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), assim como o RCNEI, não traz especificadamente a expressão ‘história da arte’ em suas páginas, entretanto, durante a leitura, notamos que ela está sendo contemplada dentro de cada linguagem da arte citada, inclusive na música e no teatro, além das artes visuais. Em um dado momento, ao falar sobre estilos artísticos, o documento cita que “não existe um modo de representação superior a outro. Ao contrário, os estilos mudam de acordo com sua função” (BRASIL, 2006, p. 186) e dessa maneira cabe ao professor interceder sobre essa situação, se assim se der.

Os estilos artísticos, segundo as OCEM (2006, p. 186) “representam “visões de mundo”, isto é, diferentes intenções e valores ligados a convicções e necessidades espirituais, políticas, econômicas e sociais das diversas culturas e

⁴ Pesquisa intitulada O ensino da Arte na rede Municipal de Criciúma: considerações sobre sua contribuição (...)

épocas”. Logo, é necessário que os alunos tenham acesso a esses estilos, que estão inseridos na história da arte, para uma melhor compreensão da realidade em que vivem, entre outros aspectos relevantes, convergindo com a LDB 9.394/96, primeiro documento citado nesta sessão, que orienta para que o currículo do Ensino Médio evidencie:

A educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. (LDB n. 9.394/96)

Após a coleta desses dados, conseguimos ter um olhar mais apurado e palpável a respeito da presença do conteúdo de história da arte nos vários períodos da Educação Básica, conhecendo o que pedem esses documentos quando se trata de currículo escolar.

Então me pergunto: o que determinam os documentos que norteiam a educação superior? Esses seguem a mesma linha dos documentos destinados à Educação Básica?

3.2 As Diretrizes Curriculares Nacionais

Para tentarmos responder a pergunta anterior, precisamos conhecer alguns documentos, entre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais, que entendemos como orientações básicas para a preparação dos futuros profissionais em qualquer área, elaboradas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Dentre as DCN existentes, analisaremos aqui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais (2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (2002), pois cremos que são estas que auxiliarão para que possamos responder a nossa questão.

Iniciamos pela que mais nos caberia, a de Artes Visuais, que, logo no seu início, traz que cada curso de graduação em Artes Visuais deverá ter seus próprios “objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções

institucional, política, geográfica e social” (BRASIL, 2009, p. 01, Inciso I), levando em conta o contexto do aluno, além de favorecer “formas de realização da interdisciplinaridade” (BRASIL, 2009, p. 01, Inciso IV), defendendo a ligação entre disciplinas durante os semestres.

Lendo um pouco mais esse documento, encontramos o art. 3, que traz os anseios do documento para com o perfil do formando, onde, além de capacidade de produção, de pesquisa, de crítica das Artes Visuais, desenvolvimento da percepção, da reflexão, do potencial criativo, da sensibilidade estética e utilização de técnicas, julga também necessário o:

Conhecimento de estilos, tendências, obras e outras criações visuais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área das Artes Visuais. (BRASIL, 2009)

Percebemos então a preocupação do documento também em relação a enriquecimento cultural do aluno ao enfatizar o conhecer de estilos, tendências, obras, para a atuação profissional.

Um pouco mais adiante, encontramos no art. 4 – Parágrafo Único e no art. 11, esclarecimentos que nos fazem pensar não ser essa a diretriz, A de Artes Visuais, cabível ao curso de Artes Visuais – Licenciatura, quando lemos que “para a **Licenciatura**, devem ser acrescentadas as competências e habilidades definidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais referentes à Formação de Professores para a Educação Básica”. (BRASIL, 2009, p. 05, art. 4, Parágrafo Único) (grifo meu). Salientando então a necessidade de outro documento que o licenciando em Artes Visuais deve seguir, a DCN de Artes Visuais, no art. 11, ainda reforça: “os cursos de graduação em Artes Visuais **na modalidade Licenciatura**, que visam à formação de docentes, deverão observar as normas específicas relacionadas com essa modalidade de oferta” (BRASIL, 2009, p. 03) (grifos meus).

Creemos então que, para a graduação de Licenciado em Artes Visuais, o perfil do aluno, além dos itens aqui ressaltados, deve atender às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, documento que constitui-se de "um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2002, p. 01).

Esse documento traz orientações gerais, não focando em cada área, nem em disciplinas, nem em conteúdos, porém, encontramos alguns trechos que merecem destaque: o primeiro diz respeito à preocupação com um currículo que propicie, durante a formação acadêmica, ampliação e construção cultural dos sujeitos, com “o exercício de atividades de enriquecimento cultural” (BRASIL, 2002, p.01, art. 2, Inciso III), e o segundo, não menos importante ao meu olhar, cita que “a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor” (BRASIL, 2002, p. 01 art. 3, Inciso II) deve ser considerada, pensando necessariamente no exercício profissional dos acadêmicos, quando esses vão atuar no mercado de trabalho.

Concluimos então, com base nesses apontamentos, que o licenciado em Artes Visuais, deverá atender aos aspectos das duas DCN para ter um bom perfil, para então estar apto a lecionar. Entendemos também que todos os documentos norteadores da educação aqui mencionados – tanto os direcionados à educação básica, quando os que regem a formação em cursos superior – convergem em muitos aspectos, no que diz respeito ao enriquecimento cultural e valorização da cultura local, na ampliação de conhecimentos e experiências estéticas, entre outros.

Compreendendo agora o que pedem os documentos, outras questões se tornam relevantes: O curso de Artes Visuais/Licenciatura da UNESC está organizado no sentido de promover a efetivação desses documentos? E as aulas de história da arte desse mesmo curso, contribuem para o aprimoramento do ensino da arte na Educação Básica?

4 A HISTÓRIA DA ARTE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE: OLHANDO PARA O CURSO DE ARTES VISUAIS DA UNESC

Direcionarei o olhar, nesta sessão, para o Curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC e a sua Matriz 03, procurando perceber o papel das disciplinas de História da Arte, seus apontamentos enquanto parte da formação dos sujeitos que nesse curso se habilitaram.

4.1 A Matriz 03 do Curso de Artes Visuais – Licenciatura.

Educar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

Missão da UNESC

O curso de Artes Visuais possui uma trajetória de muitas conquistas dentro da Universidade, dentre elas o reconhecimento do seu papel formador junto à comunidade, por meio da pesquisa, ensino e extensão, como foi citado na missão da Universidade. Esse curso, que tem como objetivo geral “formar profissionais para o ensino, fomentando a produção, a pesquisa e a crítica em Artes Visuais”⁵ vem formando profissionais há 41 anos, dado que nos permite afirmar que a maioria dos profissionais, que nessa região atuam na área das artes visuais, se formou na UNESC, pois, até o ano de 2009 não existia outro curso de graduação em Artes Visuais nessa região.

Neste sentido, podemos afirmar que esse curso não só promoveu um desenvolvimento educacional social, sensível e crítico entre seus acadêmicos, como também em todas as ramificações que dali surgiram, como as escolas que os licenciados atuaram e atuam, carregando portanto uma parcela de responsabilidade no que diz respeito às aulas de arte de toda região sul de Santa Catarina.

Segundo o Perfil Profissiográfico que a Matriz 03 do curso aponta, o licenciado por esse curso deverá ser capaz, dentre outros apontamentos, de

⁵Projeto de Renovação do Reconhecimento do Curso Superior de Graduação em Artes Visuais – Licenciatura (Resolução nº 107/2007/CEE – Decreto nº 1097, publicado no Diário Oficial do Estado de Santa Catarina nº 18.307, de 22.02.2008), p. 05.

“desenvolver o pensamento visual criativo para atuar no amplo campo educacional e cultural que é envolvido pelas linguagens artístico-culturais e em especial as artes visuais” (UNESCO, 2008, p. 06) e “atuar na direção da interdisciplinaridade do conhecimento, com visão renovadora e desafio de atualização permanente, tendo em vista a socialização do saber” (UNESCO, 2008, p. 06) convergindo, portanto para o que apontam as DCN de Artes Visuais – citada no capítulo 3 deste trabalho – e então formando profissionais habilitados para a produção, a crítica, a pesquisa e o ensino das artes visuais.

A Matriz 03, que vigorou desde 2005 até o último semestre de 2011, trouxe muitas novidades ao curso, entre elas julgo como mais relevante o fato de não se ‘escolher’ entre Bacharelado e Licenciatura somente na 7ª fase, como vinha acontecendo, mas sim desde o início do curso, o fortalecendo ainda mais. Comprometida com as orientações das DCN, essa matriz tem por princípios a flexibilização, a contextualização, a competência, a problematização e a interdisciplinaridade, distribuídos em uma carga horária obrigatória de 3.024 horas/aula, acrescidas 200 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, totalizando 3.224 horas.

Dessas 3.224 horas, 10 créditos, ou seja, 216 horas, são ocupadas pelas disciplinas de História da Arte, divididas em *História da Arte da Pré História a Idade Média* (02 créditos), *História da Arte: Renascimento à Modernidade* (02 créditos), *Arte Brasileira* (02 créditos) e *História da Arte: Contemporânea* (04 créditos), dados que nos permitem entender o tamanho embasamento e importância desse conteúdo na formação do professor de arte. Ainda assim penso que esse total de horas deve ser repensado: será que já não está insuficiente? O quanto densos são alguns desses conteúdos para serem estudados apenas em 02 créditos?

4.2 As disciplinas de História da Arte na Matriz 03: ementas e planos de ensino.

Com o propósito de observar se há relação entre o que dizem os documentos que norteiam a educação no Brasil, a Matriz 03 do curso e os planos de ensino e ementas das disciplinas de história da arte que dela fazem parte, inicio com

o significado da palavra ementa, que segundo Ferreira (2004, p. 202) é “1. Apontamento, nota. 2. Resumo” entendida neste estudo, como um resumo de algo.

Essas ementas são pensadas pela Coordenação do Curso de Artes Visuais, os professores que fazem parte do NDE e pelos professores que ministram as disciplinas. Após a construção da ementa, ela deve ser levada para aprovação no colegiado do curso.

A disciplina intitulada de *História da Arte da Pré História a Idade Média*, cursada na 1ª fase do curso, é composta de 02 créditos e a sua ementa cita que os acadêmicos terão ao longo do semestre:

Visão cronológica das artes com estudo das civilizações formadoras dos períodos; Estudo das etapas de desenvolvimento artístico e interpretação destas; Estudo das tendências históricas dos grandes movimentos culturais desde a pré-história até a arte bizantina e gótica. (UNESC, 2008, p. 21)

Percebo então que, nessa disciplina, se evidenciam os desenvolvimentos artísticos culturais de alguns períodos, não enfatizando nenhuma das linguagens da arte.

Já na ementa da disciplina de *História da Arte: Renascimento à Modernidade*, também com 02 créditos, cursada na 2ª fase, encontramos novamente o termo visão cronológica seguido da frase “do desenvolvimento dos estilos na arte, iniciando no período renascentista, passando pela arte barroca, rococó, neoclássica ou acadêmica, romantismo e realismo, até a pintura impressionista.” (UNESC, 2008, p. 22), onde já conseguimos entender que serão evidenciados os estilos na arte, enfatizando uma das linguagens da arte em um período: a pintura, no movimento impressionista.

Também na 2ª fase, cursamos uma disciplina que considero indispensável na formação dos professores de arte: *Arte Brasileira*, com apenas 02 créditos, cuja ementa prevê o

estudo crítico e historicamente contextualizado da arte brasileira e o rumo de sua produção numa discussão com novas poéticas; A Arte Brasileira, documentalmente apreendida, para que tenha perenidade maior no discurso e na prática dos acadêmicos do curso de artes visuais, como valor que se incorpora, culturalmente, provocando discursos outros. (UNESC, 2008, p. 23)

Confirmando a extrema importância desse conteúdo nas aulas de arte da Educação Básica, a ementa orienta que, cursando essa disciplina, o acadêmico deve ter conhecimentos das novas poéticas e do valor cultural da arte dentro da sua prática enquanto professor. Vale ressaltar que a última atualização da LDB n.

9.394/96, referindo-se ao ensino da arte, determina a valorização das expressões regionais, logo refere-se à arte brasileira que é produzida em todo o país, e não só nos centros expoentes como São Paulo e Porto Alegre.

Já na 3ª fase, os acadêmicos cursam a última disciplina de História da Arte, intitulada *História da Arte: Contemporânea*, com 04 créditos, que explana na sua ementa:

O Expressionismo como grande tendência da pintura moderna, com suas manifestações iniciais; Visão cronológica dos estilos e etapas de desenvolvimento das artes e da formação artística e interpretação destas a partir do fovismo, passando pelo cubismo, futurismo, abstracionismo, os pintores ingênuos e primitivos das tendências abstratas, o dadaísmo, o purismo, o surrealismo até chegar à Pop-Art e OP-Art. (UNESC, 2008, p. 24)

Notamos então a preocupação dessa ementa com relação ao aprofundamento do conhecimento em vários períodos da arte contemporânea, percebendo a linguagens da pintura como mais evidenciada em alguns desses movimentos, entretanto, não exclusiva. Outro dado que esta ementa nos traz para refletir é que só iremos estudar neste semestre até a Op-Art; e os outros movimentos que seguem? Onde iremos conhecer/estudar?

Esse conjunto de conteúdos, expresso pelas ementas citadas, constitui o corpo teórico que o curso oferece aos acadêmicos, no que se refere a história da arte, como início de uma formação profissional que se solidifica com a prática, no encontro com os diferentes contextos educacionais e sociais em que estão inseridos os alunos da Educação Básica. Cabe perguntar se esse corpo teórico é suficiente para formar a base de conhecimentos de que o professor necessita ao iniciar a sua profissão.

5 E NA PRÁTICA? COMO REPERCUTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

Para tentarmos responder com mais veracidade ao problema dessa pesquisa, foi feita uma pesquisa de campo através de questionário com 32 licenciados que atuam como professores de arte em diversos níveis, em escolas regulares da Rede Municipal de Ensino de Criciúma.

5.1 A História da Arte como conteúdo da aula de Arte.

*A consciência é percepção, e percepção é consciência.
Merleau-Ponty*

Ao realizar uma pesquisa de campo envolvendo sujeitos, necessitamos escolher estratégias para revelar as respostas que coletamos. Muitas podem ser as formas de identificar os envolvidos, no entanto é necessário manter um olhar justo no sentido de não comprometer os dados obtidos mantendo-se a relevância da pesquisa. Neste sentido, buscando preservar a identidade dos professores participantes, os identifiquei na análise com pseudônimos e os diferencio por meio de numeração: PA1, PA2, PA3 e assim sucessivamente.

Analisando os dados obtidos através da primeira pergunta do questionário, 'Em que ano você se formou?', conseguimos perceber que os professores que atualmente atuam se formaram entre 1978 e 2010, sendo que uma parte significativa – doze professores – se formaram entre 2005 e 2007. Observamos por meio da segunda pergunta, 'Você atua há quanto tempo como professor de arte na Educação Básica?', que dentre esses professores entrevistados, alguns já trabalham nesse ramo há 22 anos, outros começaram recentemente e possuem somente 02 meses de atuação como professores. Vale salientar que alguns desses professores não cursaram a Matriz 03, e sim as anteriores, como a 02 ou 01, entretanto, as ementas dessas disciplinas não mudaram tanto, de uma matriz para outra, a ponto de interferirem na análise dos dados desta pesquisa, entretanto, optei por utilizar nesta pesquisa a 3ª Matriz.

Já na terceira pergunta, que questionava se os professores trabalhavam

ou não o conteúdo de História da Arte e em quais níveis, todos os professores responderam que trabalham esse conteúdo nos níveis em que atuam, entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação Especial.

Por meio da quarta questão, que interrogava se os professores trabalham conforme o que propõe os Documentos Norteadores da Educação em relação ao conteúdo de história da arte, obtivemos dados que mostram que mais da metade – vinte e quatro professores – trabalham seguindo o que orientam os documentos norteadores da educação no Brasil – OCEM, PCN e RCNEI – considerando também a PCRMC, documento elaborado para o município de Criciúma. Alguns dos entrevistados responderam que não sabem se trabalham conforme o que propõe esses documentos, o que nos faz entender que esses professores não mantêm um contato constante com essas orientações, entretanto, ao relatarem uma atividade que desenvolvem junto aos seus alunos, conseguimos entender algumas relações com os documentos. Um exemplo se observa quando alguns desses professores citaram a presença da contextualização na aula de artes em suas respostas, que, segundo o PCN (1998, p. 46-47) é um dos objetos de estudo das aulas de arte: “o objeto de estudo e de conhecimento de arte é (...) exercitar a contextualização que envolve pesquisar e saber situar o conhecimento de arte”.

Sobre o conteúdo história da arte, que foi o assunto principal da terceira e da quarta questão - sendo que nessa última foi pedido um exemplo de atividade que o professor desenvolveu junto aos seus alunos - todos afirmaram que o desenvolvem nos níveis em que atuam, variando entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, entretanto notamos que a grande maioria exemplificou sua afirmação citando a arte rupestre e poucos mencionaram arte contemporânea como parte de sua prática. Esse fato talvez aconteça por conta de alguns professores ainda encontrarem-se em uma certa situação de desconforto quanto o assunto é Arte Contemporânea em sala de aula.

Sabemos que as obras contemporâneas abrangem conceitos de performance, instalação, vídeo-art, intervenção urbana, produções que são relativamente novas, se compararmos à outros movimentos artísticos. Logo, “trata-se de romper com todos os hábitos de pensar e se relacionar com a arte, adquiridos da tradição.” (KONESKI, 2008, p. 22), pois, na contemporaneidade,

a obra de arte não se contenta com um lugar designado, como a parede ou o pedestal. As instalações têm seu nascimento nessa proposta.[...] Os cheiros têm a ver com a cor, o entorno estimula experiências táteis e o

espectador passa a ser participante, parte integrante da obra.(BATTISTONI FILHO, 2005, p. 102)

Podemos justificar esse fato também por conta desses professores não terem cursado a disciplina de *História da Arte: Contemporânea*, cursada na 3ª fase, pois esta não estava presente nas matrizes anteriores a 3, como a 02 e a 01.

No questionário, algumas das justificativas dos professores para essa questão não conseguiram esclarecer como acontece, nas aulas, ao menos uma atividade relacionada à história da arte, tornando-se então o dado, não relevante para essa pesquisa, entretanto, alguns dos exemplos de atividades se enquadram em processos de aprendizagem bastante relevantes sobre história da arte.

Agrupando de acordo com a homogeneidade das respostas, encontramos pontos positivos e negativos nas práticas desses professores, dentre elas, percebemos uma constante consideração sobre a relevância do cotidiano do aluno que daquela aula faz parte, como explica PA1:

- Procuo relacionar o movimento artístico a um artista do movimento e este artista a algo mais atual, algo que eles já tenham visto, na TV, jornal, buscando a realidade do aluno.

Esse depoimento converge para o que diz PA2:

- Um exemplo do meu trabalho foi uma aula que tive com o 4º ano, onde trabalhamos o abstracionismo geométrico a partir das obras de Kandinsky, (sobre pontos) onde observamos as diferenças entre o abstracionismo de Kandinsky e do Mondrian por exemplo, dialogando que os dois estão no mesmo movimento mas tem estilos diferentes, e assim também é na sala, a proposta era ressaltar nos trabalhos a diferença que temos uns dos outros.

Tendo em vista a ementa da disciplina de *História da Arte: Contemporânea*, a qual cita os “pintores ingênuos e primitivos das tendências abstratas” (UNESCO, 2008, p. 24), entendemos que o relato acima conseguiu estabelecer uma relação interessante entre o conteúdo e a proposição de ressaltar as diferenças que temos.

Sobre a questão de fazer do cotidiano e das relações dos alunos desafios significativos e possíveis na aula de arte, Dorfles (1987, p. 25) cita que “toda a nossa capacidade significativa, comunicativa e fruitiva é baseada em experiências vividas – por nós ou por outros antes de nós –, mas, de qualquer modo, feitas nossas”, ou

seja, só aprendemos aquilo que, na nossa experiência, se torna significativo e que conseguimos assim, estabelecer relações. A respeito ainda desse tema, PA3 agrega com a sua fala:

- Já trabalhei a arte na pré-história, arte egípcia e outras, utilizando imagens, fazendo leitura coletiva e individual, levando o conteúdo de forma que o aluno possa conhecer as culturas de cada povo e assim respeitar o modo de vida e os costumes. Aprendendo para a própria vida, sendo crítico e participativo em sua sociedade.

Conseguimos estabelecer uma relação entre a metodologia utilizada por essa professora e a ementa da disciplina de *História da Arte da Pré História a Idade Média*, cursada na 1º fase, quando prevê o “estudo das etapas de desenvolvimento artístico e interpretação destas” (UNESC, 2008, p. 21) para o acadêmico licenciando. Assim, ao desenvolver seu trabalho na sala de aula, o professor de arte sabe a importância desse estudo e pode propor atividades como essa, onde o aluno faz leituras, conhecendo e interpretando um movimento artístico, nesse caso, a Pré-história.

Para os autores da Proposta Curricular da Rede Municipal de Criciúma, “o fazer artístico no ambiente escolar tem como objetivo socializar as práticas culturais da humanidade” (CRICIÚMA, 2008, p.106), o que requer “a dinamização e ampliação crítico-reflexiva da compreensão cultural do educando (a), [...] inclusive com o direito coletivo de fruição da arte” (CRICIÚMA, 2008, p. 108), prática essa que conseguimos perceber no exemplo dessa professora com sua preocupação com a diversidade e ampliação cultural.

Um outro relato evidenciado na fala de PA4 nos faz refletir sobre o aspecto lúdico na aprendizagem sobre arte:

- Na Educação Infantil trabalhei a pré-história fizemos cavernas em sala de aula, entramos na caverna, desenhamos como se fosse os homens da caverna, escutamos sons de animais, foi divertido para as crianças.

Nesse exemplo compreendemos a importância das diferentes linguagens trabalhadas, entretanto, focamos na última frase utilizada pela professora, que se refere à arte como meio para divertir as pessoas. Nesse sentido é importante citar o RCNEI (1998) quando afirma que “as crianças têm direito, antes de tudo, de viver experiências prazerosas nas instituições” (BRASIL, 1998, p. 14) e que

a brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio

da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das idéias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 27)

Talvez a PA4 tenha usado o termo diversão para expressar a alegria e o prazer que as crianças sentiram na atividade, que parecia ser uma brincadeira.

Notamos alguns pensamentos semelhantes entre si, em uma parcela significativa das respostas, quando o assunto é a importância de se conhecer o passado para entender/viver o presente, que se exemplifica na fala de PA5:

- Uma das atividades que costumo realizar é sobre o conteúdo de Retratos em diversos períodos da história da arte. Os alunos, através de imagens de obras observam retratos desde a pré-história até a arte contemporânea. Em seguida realizam releituras com diferentes tipos de materiais artísticos. Por meio disso, é possível destacar que cada período da arte revela suas características.

Também na fala de PA6:

- Quando trabalho um determinado artista, procuro contextualizar o “tempo” e o lugar onde ele atuou ou atua e quais os parâmetros ou inquietações do período. Ex: trabalhei a artista Anita Malfatti, alguns elementos da linguagem visual e a forma como eles foram utilizados e o porquê foram utilizados daquela maneira, de acordo com as questões artísticas da época e as influências europeias, artistas que inspiraram a Anita, a repercussão de suas obras na sociedade brasileira, crítica de Monteiro Lobato.

Segundo a ementa da disciplina de Arte Brasileira, esse conteúdo deve ter “perenidade maior no discurso e na prática dos acadêmicos do curso de artes visuais, como valor que se incorpora, culturalmente, provocando discursos outros” (UNESC, 2008, p. 23). Nesse caso, percebemos com a fala de PA6 que a valorização da cultura brasileira está sendo contemplada, conforme determina a ementa.

Com a contextualização de tempo, de lugar, de mundo, a atividade pode culminar no fato de as crianças reconhecerem-se como parte desse todo que é a história geral e assim “fazer-se presente, sujeito da memória e da história” (LEITE, 2010, p. 26) que está sendo construída dia a dia, pela sociedade atual. Segundo

Martins, Picosque e Guerra (2009, p. 46) vivemos em um mundo em que estamos permanentemente

produzindo, lendo, decodificando e interpretando. Podemos dizer que a história do ser humano tem seus alicerces fincados na ousadia da busca e da atribuição de sentido a tudo e a todos que o cercam. Desde significações mais amplas (...), até as mais corriqueiras (...), significações essas que são reveladas por formas simbólicas que configuram a heterogeneidade e a multiculturalidade humana.

Essa multiculturalidade citada pelas autoras, pode ser melhor percebida e resignificada quando se tem uma visão de mundo ampla, nesse sentido, a ampliação de repertório torna-se fundamental nas aulas de arte.

Seguindo ainda essa linha de pensamento, trago a fala de PA7 e PA8:

- Trabalhei o graffiti, trazendo exemplos dentro da história da arte, desde a arte rupestre, romana, discutindo sobre pichação e artistas grafiteiros brasileiros (Beu e Os Gêmeos). Após e durante essa contextualização construímos trabalhos para uma instalação contemporânea sobre essa linguagem. (PA7)

É possível fazer aqui uma referência à ementa da disciplina de *História da Arte Contemporânea* que cita “visão cronológica dos estilos e etapas de desenvolvimento das artes e da formação artística” (UNESCO, 2008, p. 24) para que o aluno consiga compreender os diferentes conceitos evidenciados durante a história da arte, suas razões e emoções, situação que também encontramos na fala de PA8:

- Trarei um exemplo desenvolvido com uma turma de 4º ano. Trabalhando a “arte pré-histórica” inicialmente mostrei imagens de pinturas rupestres (leitura de imagem). Conversamos acerca de nosso cotidiano atual, comparado com o cotidiano do homem pré-histórico. Foi feita a relação das imagens rupestres apreciadas com a vida do ser humano primitivo, ou seja, o hábito de caçar, os rituais, as danças. Desse modo, acredito que a história da arte está contemplada, pois as crianças compreendem que a arte é produto histórico e social. Neste projeto, fiz uma pergunta: “E se hoje nós fossemos pintar as paredes, pintaríamos as mesmas coisas que os homens da caverna?”. Eles disseram: “Não professora, nós iríamos pintar as pessoas indo no mercado, usando computadores...”. Trabalho a história da arte de forma não linear, como propõem os documentos curriculares.

Esses relatos nos permitem afirmar que é possível trabalhar a história da arte relacionando vários períodos, portanto, de forma não linear, como orienta o PCN (1998, p. 44):

A história da arte, por exemplo, não precisa ser apresentada sempre de maneira cronológica para que o aluno aprenda história da arte ou sua cronologia. O importante é que a escola possa ensinar arte com propostas que, além de ensinar variedade e profundidade nos conteúdos, ensinarão ao aluno prosseguir aprendendo por si — como aprender a pesquisar, por exemplo — que garantirão a ele poder aprender por toda a vida.

E ainda nos deixam entender a importância da contextualização, relação, identificação, não deixando escapar o fio condutor da aula: a pré-história, ou o graffiti, ou o movimento de Anita Malfatti, anteriormente citado. A aprendizagem de fatos e conceitos, nesse sentido, “envolve: analisar, interpretar, conhecer, explicar, descrever, comparar, relacionar, identificar, situar (no tempo e no espaço), reconhecer, classificar, recordar, inferir, generalizar etc” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2009 p. 129).

Outro dado bastante relevante, que remete à cronologia no tratamento da história da arte e o tradicionalismo nas aulas de arte, é evidenciado na fala de PA9 e PA10:

- Crio uma apostila com os 9º anos sobre a Arte no séc. XX. Cada estilo artístico desta fase é trabalhado de maneira diferente. Ex: para o fovismo faço 1º um desenho ditado, e peço p/ os alunos desenharem, somente depois de pronto é que mostro a obra. Sem esquecer que passo todas as características do fovismo. (PA9)

- Após um conhecimento básico sobre a linha do tempo na história da arte os alunos em grupo escolhem um período ou movimento e fazem uma produção que pode ser visual, sonora ou performance. (PA10)

Percebo nessas falas a prática de aulas expositivas, o professor como dono do saber, transmissor das histórias apreendidas em biografias, um saber enciclopédico e me apropriando das palavras de Becker (2007, p. 18) penso que assim

põe-se em cheque, aqui, a própria concepção de professor como reprodutor de conhecimentos; ou de docente que tem como objetivo a aprendizagem, pelo aluno, apenas de conhecimentos prontos; ou de escola que não produz ou constrói, apenas, repete conhecimento.

Essa defasagem na metodologia docente, ainda pode ser vista na fala de PA11:

- Eu trabalho a história da arte de cada artista e o que ele está representando em sua obra e etc... E também juntamente com o mesmo a história da arte.

Evidencio aqui essas respostas com o intuito de mostrar minha preocupação com o andamento do ensino da arte, e, logo, com o conteúdo focado

nesta pesquisa, a história da arte, lembrando que a docência atual, parafraseando novamente Becker (2007, p. 18) “deve poder contar com professores que contextualizam (...), que sejam capazes de refletir sobre as múltiplas formas pelas quais os alunos assimilam os conhecimentos”.

Em partes, por conta de minha participação nesse processo de formação, posso citar as falas desses professores, entretanto, temos somente algumas ideias dos ‘porquês’ dessas práticas, sendo um desses porquês citados na fala do professor PA12 quando fala de sua prática:

- Leitura e releitura de obras de arte, vida e obra do artista. Produção artística a partir de períodos artísticos. Ex: Arte indígena, Pop-Art, Expressionismo. Porém procuro trabalhar aquilo que tenho mais conhecimento, pois não me sinto seguro a trabalhar todos os assuntos da história da arte, e os que eu trabalho, procuro me informar melhor antes de desenvolver com os alunos. Percebo que faltou muito estímulo das disciplinas de história da arte na UNESC. Pois a metodologia do prof. era simplória. O acadêmico aprende apenas o que lhe foi solicitado para apresentar em trabalhos em grupo. E os temas dos outros grupos podem não fortalecer as minhas necessidades sobre o que tenho necessidade em aprender. PS: Ando na bolsa diariamente com um livro de História da Arte de Graça Proença. Livro que recorro sempre que necessito.

Percebemos nessa fala, além de outras questões, a referência à necessidade da formação contínua durante e após a formação acadêmica, pois, dentre os muitos papéis que são hoje do professor, o que considero mais significativo perante sua prática na escola, é o fato deste ser pesquisador, se considerar e se efetivar na pesquisa, enquanto forma de conhecimento e renovação.

Para Lima (2007), pode-se definir professor como aquele profissional que ministra, relaciona ou instrumentaliza os alunos para as aulas ou cursos em todos os níveis educacionais, segundo concepções que regem esse profissional da educação. Lima (2007) também define pesquisador como aquele que exerce a atividade de busca, reúne informações sobre um determinado problema ou assunto e analisa, com o objetivo de aumentar o conhecimento de determinado assunto, descobrir algo novo ou repensar sobre temas que já conhece. Entrelaçando então esses conceitos, defino o professor pesquisador aquele que pretende aprimorar algum saber, pensando na melhoria de sua prática e do reflexo dela em sala de aula.

Seja na escola regular, em aulas particulares, na graduação, pós-graduação e demais níveis da educação, o professor precisa também manter um diálogo entre a sua prática e o contexto em que atua, se utilizando da metodologia para trazer para a sala de aula conteúdos pertinentes àquele grupo de alunos, em uma aprendizagem significativa.

Após essa análise, percebo que o problema que me motivou durante a pesquisa (As aulas de História da Arte do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC – contribuem para o aprimoramento do ensino da arte na Educação Básica?) está solucionado, tendo em vista que os dados coletados na aplicação do questionário mostram que as aulas de História da Arte contribuem para o aperfeiçoamento do ensino da arte na Educação Básica, entretanto, penso que os Documentos Norteadores da Educação no Brasil podem ajudar ainda mais a aprimorar este ensino quando entendidos e efetivados com mais seriedade nas escolas. Esta análise também se aplica às ementas das disciplinas de História da Arte, na UNESC, para assim termos uma educação em arte com mais qualidade.

Na sequência trago uma proposta de curso, a qual é uma obrigatoriedade de todos os trabalhos de conclusão de curso, visando uma melhoria da realidade encontrada por meio das pesquisas dos acadêmicos.

6 OFICINA DE TROCA: RESSIGNIFICANDO CONHECIMENTOS

TÍTULO:

Uma nova visão sobre a História da Arte: pesquisa e metodologia em evidência.

JUSTIFICATIVA:

Conforme já explicitado ao longo deste trabalho, são inúmeras as maneiras de se trabalhar o conteúdo de história da arte na escola. Nesta pesquisa, procurei fazer uma constante relação entre esse conteúdo, o cotidiano dos alunos e o que pedem os Documentos Norteadores da Educação no Brasil, a fim de perceber a relação existente entre essas alíneas.

A partir disso, refletindo sobre as necessidades e dificuldades reveladas nesta pesquisa, proponho a seguir um projeto de curso que pretende contribuir de maneira significativa para aprimorar a realidade encontrada no campo desta pesquisa.

Diante dos resultados já obtidos, um dos focos desse projeto é a importância de se trabalhar também a História da Arte Contemporânea nas aulas, já que percebemos pelo questionário que esse conteúdo foi pouco citado. Além disso, este projeto visa instigar os professores de arte para que pesquisem, vivenciem e troquem experiências sobre o ensino de história da arte, oportunizando que conheçam mais sobre o que orientam os documentos Norteadores da Educação.

Neste sentido, temos o professor como uma chave nesse processo, que pode abrir muitas portas de novos conhecimentos para seus alunos, fazendo da sua metodologia uma peça fundamental nesse processo de formação de conhecimento.

OBJETIVO GERAL:

Possibilitar que os professores de arte troquem experiências sobre o ensino de história da arte, mais precisamente de arte contemporânea, oportunizando que conheçam mais sobre os que orientam os Documentos Norteadores da Educação no Brasil nesse sentido, pesquisando metodologias diferenciadas para o ensino da história da arte.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ✓ Trocar experiências a partir de metodologias para aperfeiçoar o desenvolvimento do conteúdo de História da Arte nas aulas;
- ✓ Pesquisar e conhecer o que dizem os Documentos Norteadores da Educação no Brasil sobre esses aspectos;
- ✓ Reconhecer pontos positivos e negativos nos diversos modos de mediar a história da arte nas aulas de arte.

PROPOSTA DE CARGA HORÁRIA:

Horas teóricas: 06 horas-aula.

Horas práticas: 06 horas-aula.

Total de horas: 12 horas-aula.

Total de encontros: 04

PÚBLICO ALVO:

Professores de Arte e acadêmicos do Curso de Artes Visuais – Licenciatura.

EMENTA:

Estratégias de ensino da História da Arte. Documentos Norteadores da Educação. História da Arte Contemporânea.

METODOLOGIA:

Em geral, os quatro encontros incluirão debates sobre os temas citados, explanação sobre os Documentos Norteadores, pesquisas, trabalhos em grupo e discussão dos resultados das pesquisas feitas pelos participantes. Será uma oficina teórico-prática, realizada em duas salas da UNESCO: um laboratório de informática para as pesquisas e uma sala de aula tradicional, para as atividades práticas, que serão trabalhos práticos das atividades encontradas pelos participantes, efetivando-as enquanto exemplificação de metodologias para a sala de aula, posteriormente.

Em um primeiro momento, conhecerão teoricamente um pouco mais sobre os Documentos Norteadores da Educação no Brasil, especialmente o que esses documentos reconhecem como fundamental no que se trata de metodologias e conteúdos relacionados à história da arte.

Já no segundo momentos pensaremos como efetivar o que pedem os documentos norteadores, criando planos de aulas, em grupo, e compartilhando essas metodologias e temas abordados com os demais participantes.

No terceiro momento focaremos em Arte Contemporânea, pesquisando conteúdos, práticas e metodologias que podem ser utilizados para que esse período da história da arte não seja 'esquecido' nos projetos dos professores.

No quarto encontro cada pessoa presente na oficina seria convidada a pensar uma aula e dar essa aula na oficina, tendo como alunos os outros participantes, para que consigamos observar melhor as muitas maneiras possíveis de se trabalhar a história da arte contemporânea nas aulas de arte, criando suas próprias produções contemporâneas.

Ao final faríamos uma conversa destacando os pontos positivos e relevantes desses encontros e das atividades propostas.

REFERÊNCIAS:

GOMBRICH, Ernst Hans. **A história da arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, c1999. 688 p.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2006. 3v.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998. 3v.

7 REPENSANDO ALGUMAS QUESTOES: A PESQUISA COMO BASE

Concluindo esta pesquisa, penso que as aulas de História da Arte do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense/UNESC estão contribuindo para o aprimoramento do ensino da arte na Educação Básica, muito embora acredito que ainda temos um longo caminho a percorrer para que se efetive, na escola, com mais eficácia, o que pedem os documentos norteadores para esse nível de ensino. Da mesma forma, para contribuir na formação de professores de Arte, é necessário também percorrer esse longo caminho no que diz respeito às ementas das disciplinas de História da Arte, na Universidade, modificando-as ou aplicando-as mais efetivamente.

Com clareza também posso afirmar que os objetivos foram alcançados, pois foi possível perceber que o papel da disciplina de História da Arte na formação do professor de arte é muito importante, contudo, a presença forte da temática Arte Rupestre mostra que essa primeira ‘fase’ de estudos marca muito os professores de arte.

Diante das respostas dadas pelos professores participantes desta pesquisa, também ficou claro que todos trabalham história da arte em suas aulas, sendo que alguns levam em conta o cotidiano do aluno, o relacionando com os conteúdos. Já outros trabalham ainda de forma cronológica, muitas vezes sem levar em conta o que o aluno já traz consigo de conhecimento, o dito saber enciclopédico, o que chamamos de ensino tradicional. Alguns desses professores, por outra ótica, demonstram conhecimento sobre a importância de conhecer o passado para viver/entender o presente, o tempo e o lugar de onde os fatos ocorreram e ocorrem. Outro dado relevante e interessante diz respeito a grande maioria dos professores terem citado a arte rupestre para exemplificar uma atividade trabalhada em sala de aula e, por outro lado, uma carência do conteúdo de arte contemporânea. Penso que esse fato talvez ocorra por conta de esses professores não se sentirem seguros para mediar tal conhecimento, o que demonstra uma ausência dessa temática na formação, universitária ou continuada.

Percebo ainda que mesmo que a formação da maioria desses professores participantes tenha se dado no campo das Artes Visuais, não oportunizar que o aluno ou acadêmico tenha contato com as diferentes linguagens dentro do estudo da

história da arte, talvez, seja privá-lo de se reconhecer enquanto produtor cultural nos mais variados meios expressivos. Vale ressaltar que entendo o termo *produtor cultural* como um sujeito que produz cultura se expressando por meio das linguagens da arte a que tem acesso. Além de não estar de acordo com o que pedem os Documentos Norteadores da Educação Básica, no Brasil.

Por outro lado, noto também que os termos '*visão cronológica*' e '*pintura*' aparecem constantemente nas ementas das disciplinas de *História da Arte*, dado que nos faz pensar sobre a tamanha força que isso implica, refletida no trabalho do professor em sala de aula, onde nos deixa entender que talvez seja por isso que ainda temos professores trabalhando cronologicamente e evidenciando a linguagem visual da pintura, que tem seu valor, mas não deveria ser exclusiva no que diz respeito ao conteúdo de História da Arte.

Entretanto, não é objetivo da(s) pesquisa(s) apontar culpados de um lado ou de outro, e neste trabalho em especial, comungo da ideia de que o ensino da arte que queremos deve partir, inicialmente, de quem tem em si essa vontade, no caso, de nós mesmos, acadêmicos e futuros professores. Se o professor de arte não reconhecer a importância de se ter uma metodologia que aborde diversos aspectos da história da arte, aspectos relevantes e significativos para os alunos, de quem podemos esperar esse feito? E ainda outros questionamentos como: é possível conhecer a história da arte sem seguir a cronologia das épocas em que se situaram os períodos de mudanças mais expressivas? O que os Documentos Norteadores apontam, são suficientes para revelar caminhos para o professor elaborar suas estratégias de ensino?

Contudo, penso que quanto mais abrangente for o repertório do professor – incluo aqui as aulas da formação acadêmica, a formação continuada, o contato com as manifestações de arte – mais possibilidades ele terá para aperfeiçoar a sua metodologia para desenvolver o estudo da história da arte em sala de aula, sendo que esse interesse parte, novamente, de cada sujeito, renovando conceitos permanentemente por meio da pesquisa.

Por fim, creio que este estudo não se finda aqui, pois durante sua execução surgiram novas questões, mais precisamente no que diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, as ementas das disciplinas de História da Arte e a inserção nelas, de conteúdos que tratam das diversas linguagens da arte e a sua presença na História da Arte: Como

poderíamos mesclar esses conteúdos dentro de uma proposta interdisciplinar? Será que não já está em tempo de repensarmos as Diretrizes para que se efetive o que determinam os Documentos Norteadores da Educação?

Espero ter contribuído para a qualificação do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da UNESC, crendo que este estudo sirva para gerar novas práticas e ideias para os leitores que dele usufruírem.

REFERÊNCIAS

ARNHEIM, Rudolf. **Intuição e Intelecto na Arte**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. – 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BATTISTONI FILHO, Duílio. **Pequena História das Artes no Brasil**. Campinas, SP: Átomo, 2005.

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. I. **Ser Professor é Ser Pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007. 136p.

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. Rio de Janeiro: Perspectiva, 2003. 578 p.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Brasília, 16 de janeiro de 2009.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Brasília, 18 de fevereiro de 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2006. 3v.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998. 3v.

CRICIÚMA, Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Criciúma**: currículo para a diversidade, sentidos e práticas. Criciúma, SC, 2008.

DORFLES, Gillo. **O Devir das Artes**. Lisboa: Martins Fontes, 1987.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 6. ed. rev. e atual Curitiba, PR: Positivo, 2004.

GOMBRICH, Ernst Hans. **A História da Arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, c1999. 688 p.

KONESKI, Anita Prado. O "murmúrio" na Arte Contemporânea. In: MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra Ramalho e. **Ensaio em Torno da Arte**. Chapeco: Argos, 2008. p. 19-34.

LIMA, Marcos H. M. **O professor, o Pesquisador e o Professor-pesquisador**. Disponível em:http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=3754. Acesso em 03/05/2011.

MAKOWIECKY, Sandra; OLIVEIRA, Sandra R. Ramalho e (Org.). **Ensaio em torno da Arte**. Chapecó, SC: Argos, 2008. 171 p.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Giselda Maria; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Teoria e Prática do Ensino de Arte**: a língua do mundo. São Paulo: FDT, 2009. 206 p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. 80 p.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, F. **A Formação do Professor e o Ensino das Artes Visuais**. Santa Maria, RS: UFSM, 2005. 231 p.

OSTETTO, Luciana E.; LEITE, Maria Isabel (Org.). **Arte, Infância e Formação de Professores**: Autoria e Transgressão. 6. ed. Campinas: Papirus, 2010. 128 p.

PAREYSON, Luigi. **Os Problemas da Estética**. Trad. Maria Helena Nery Garcez. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002. 335 p.

UNESC. **Projeto de Renovação do Reconhecimento do Curso Superior de Graduação em Artes Visuais – Licenciatura** (Resolução nº 107/2007/CEE –

Decreto n° 1097, publicado no Diário Oficial do Estado de Santa Catarina n° 18.307, de 22.02.2008).

WISNIK, José Miguel. **O Som e o Sentido**. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.

APÊNDICE

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

PESQUISA DE CAMPO

Nome: _____

01) Em que ano você se formou?

02) Você atua há quanto tempo como professor de arte na Educação Básica?

03) Você trabalha o conteúdo história da arte? () Sim () Não

**Se sim, em quais níveis? ()Ed. Infantil ()Ens. Fundamental – Séries Iniciais
()Ens. Fundamental – Séries Finais ()Ens. Médio**

Se não, justifique.

04) Você trabalha conforme o que propõem os Documentos Norteadores da Educação em relação a esse conteúdo? (PCRMC, OCEM, PCN – Arte, RCNEI)

() Sim () Não () Não Sei

Se sim, descreva uma atividade que você desenvolve junto aos seus alunos.

Obrigada pela participação!